

Дмитрієва С. М. Психологічні особливості мислення майбутніх фахівців з фінансів, економіки та менеджменту туристичної індустрії / С. М. Дмитрієва, О.В.Кирилюк // Актуальні проблеми, сучасний стан та перспективи розвитку індустрії туризму в Україні та Польщі: Матеріали десятої Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. Саух І.В. – Житомир: Вид-во ЖФ КІБІТ, 2016. – С. 31-34.

УДК 159.9

С.М. Дмитрієва,

завідувачка кафедри загальної, вікової

та педагогічної психології, к.психол.н., доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

О.В.Кирилюк,

студентка 2-го курсу

(Житомирський державний університет імені Івана Франка, ФПДО)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІНАНСІВ, ЕКОНОМІКИ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ

Постановка проблеми. Пізнання навколишнього світу починається з відчуттів, сприймань і породжує людське мислення. Воно супроводжує усі розумові процеси людини. Саме мислення забезпечує нам можливість виходу за межі чуттєвого, розширює межі та глибину нашого пізнання, відображає суттєві зв'язки і відношення між предметами, через відоме веде нас до невідомого. За своєю природою ми розумні істоти, на цьому наголошував французький філософ Ж.Сартр: "Мої думки - це я сам. Ось чому я не можу спинитись! Я існую, бо я думаю, а не думати я не можу" [1].

Мислення - необхідна умова щастя, воно дає нам велику насолоду, пробуджує смак до прекрасного та великого, позбавляє людину лінощів і нудьги. Г. Сковорода зазначав: "Пізнаєш істину - ввійде тоді у кров твою сонце" [там же]. До розумової діяльності нас спонукають здебільшого проблемні ситуації, які є вихідним моментом мислення. Це ніби внутрішній конфлікт між знанням та незнанням. Причини виникнення проблемної ситуації - недостатність інформації, знань. Наявна проблема активізує людське мислення. Філософія трактує мислення як соціально зумовлений процес, якість якого змінюється під час розвитку. Сенека передбачав: "Прийде час, коли нащадки наші будуть дивуватися, що ми не знали того, що так очевидно". Сьогодні це зрозуміло, адже інформаційний запас людства, набутий за час його існування завдяки мисленню, значно розширився [1].

Процес мислення вивчає філософія, логіка, кібернетика, лінгвістика. Особливе місце серед цих наук посідає психологія. Вона не тільки констатує та описує, але й пояснює мислення індивіда: його природу та перебіг; за яких умов, як і чому з'являється думка, як вона розвивається і вдосконалюється; розкриває закономірності мислення та причини його перебігу. Вікова ж психологія вивчає розвиток мислення на різних етапах розвитку індивіда - від немовляти до дорослого.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема психологічних особливостей мислення загалом та у студентському віці зокрема, хоч і розглянута багатьма дослідниками досить різнобічно, проте не втрачає своєї актуальності.

Мета статті – виявлення психологічних особливостей мислення у студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Природу мислення вивчали різні вчені, починаючи з XVII ст. Проблему розвитку мислення в досліджували П.П. Блонський, Л.С. Виготський, В.А. Крутецький, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, З.І. Калмикова, С.Л. Рубінштейн, М.М. Шардаков, Ж. Піаже та інші. Протягом кількох століть мислення – складний пізнавальний

процес породило декілька теорій, які намагались пояснити особливості перебігу мисленнєвих процесів людини.

Асоціативна теорія. Мислення в асоціативній емпіричній психології у всіх його проявах зводилося до асоціацій, зв'язків слідів минулого і вражень, отриманих від цього досвіду (Гартлі, Прістлі). Активність мислення, його творчий характер були основною проблемою, яку (як і вибірковість сприйняття і пам'яті) не змогла вирішити дана теорія. Тому її прихильникам не залишалося нічого іншого, як оголосити розумові здібності апріорними, незалежними від асоціацій з вродженими здібностями розуму [4]. Таким чином, представники асоціативної теорії розглядали мислення як зв'язок (асоціації) ідей.

Вюрцбурзька школа. Представники Вюрцбурзької школи, разом з А. Біне у Франції, поклали початок систематичному вивченню психології мислення, перш за все висунули положення, що мислення має свій специфічний зміст, а також говорили про предметну спрямованість думки, підкреслювали роль предмета у розумовому процесі, упорядкований, спрямований характер мислення і виявили значення завдання у розумовому процесі [там же].

Функціоналізм. Дж.Дьюї вважав, що мислення виникає тоді, коли людина виявляє невідповідність між своїми очікуваннями і реальними подіями. Ця теорія носить назву конфліктної теорії. Тільки у випадку охарактеризованого вище конфлікту, на думку Дьюї, у процес розв'язання виниклої проблеми включається мислення. Якщо конфлікту немає - дії людини є автоматичними і процес мислення в них не включений [4].

Психоаналітична версія. З.Фрейд вважав, що причиною появи мислення послужила необхідність задоволення біологічних потреб: щойно в мозку людини з'являвся образ об'єктів, які можуть задовольнити потребу, яка виникла, наприклад в їжі, мислення проявляло себе знаходженням способів втілення внутрішнього образу в дійсність. Іншими словами, мислення

виступало механізмом управління діями, необхідними для досягнення мети [7].

Когнітивна теорія. Сформульована Ж.Піаже таким чином: мислення виникло завдяки біологічним процесам адаптації до навколишнього середовища. Дитина удосконалює своє розуміння світу в процесі свого розвитку, формує схеми - внутрішні подання. Це дозволяє їй вибудовувати свою поведінку способом, який підходить для адаптації до навколишнього середовища, і на цій основі формувати майбутні дії в нових ситуаціях. У міру накопичення досвіду ці схеми вдосконалюються двома можливими способами. Це асиміляція (упорядкування зовнішніх вражень і подій в суб'єктивну систему зв'язків) або акомодация (перетворення та налаштування суб'єктивних схем під впливом зовнішніх подій) [8].

Інший видатний представник когнітивізму Дж.Брунер стверджував, що пізнання людини носить насамперед чуттєвий і руховий характер. На переконання Брунера, ніщо не може оформитися в думку до того, як пройде через людські почуття і через рухову активність, спрямовану у зовнішній світ. Розвиток мислення проходить у кілька етапів. До зазначеного вище сенсомоторного відображення дійсності додаються іконічні відображення (відбиття світу в уявних образах), а пізніше символічне уявлення (світ образів доповнюється світом понять).

Стимулом для формування вищих проявів мислення, з позиції когнітивістів, служить в основному мова. У процесі свого розвитку дитина навчається засвоювати і формувати поняття [10].

Біхевіористські концепції. Відповідно до гіпотези Дж.Уотсона, і думка, і мова породжуються однією і тією ж руховою активністю. Відмінність полягає лише в тому, що думка - це внутрішній діалог, а мова - думка, яку казали вголос. Психологи-біхевіористи внутрішню розумову діяльність представляють як сукупність складних ланцюгів внутрішніх мовних навичок, що формуються за схемою «стимул-реакція». Варто відзначити, що думка все ж багатша мови і вона не завжди оформлена словом [2].

Гештальт-підхід. Представники напрямку гештальтпсихології виходять з ідей підпорядкованості психічних процесів принципу гештальту - цілісних структур. Вони розуміють мислення в основному як безпосереднє бачення потрібного розв'язку. Одними з перших вони почали систематичні дослідження процесу розв'язання задач. Своїми науковими експериментами гештальтпсихологи продемонстрували відмінності між продуктивним (при якому завдання реструктурується і може бути вирішено по-новому) і репродуктивним (при якому розв'язання нового завдання ґрунтується на минулому досвіді) мисленням. Роботами гештальтпсихологів (Келер, Майєр, Меткаф) було доведено, що концепція інсайту має певну наукову цінність. Вони довели також, що минулий досвід не завжди позитивно позначається на вирішенні завдань, більше того, процес знаходження рішення часто не може бути виведений з досвіду поведінки, з раніше накопичених асоціацій; він є «автохтонним» процесом [5].

Інформаційно-кібернетична теорія. В основі інформаційно-кібернетичної теорії лежать поняття алгоритму, операції, циклу та інформації. Поняття алгоритму означає послідовність дій, виконання яких веде до вирішення завдання; поняття «операція» стосується окремої дії, її характеру; поняття циклу відноситься до багаторазового виконання одних і тих же дій до моменту отримання необхідного результату; поняття інформації включає сукупність відомостей, переданих з однієї операції на іншу в процесі виконання завдання. Виявилось, що багато спеціальних операцій, які застосовуються в програмах машинної обробки інформації та в процесі вирішення задач на ЕОМ, схожі на ті, якими в мисленні користується людина. Це відкриває можливість вивчення операцій людського мислення на ЕОМ і побудови машинних моделей інтелекту [7].

У вітчизняній психологічній науці, заснованій на вченні про діяльнісну природу психіки людини, мислення отримало нове трактування. Його стали розуміти як особливий вид пізнавальної діяльності. Через введення в психологію мислення категорії діяльності було подолане протиставлення

теоретичного і практичного інтелекту, суб'єкта та об'єкта пізнання. Тим самим для конкретного дослідження відкрився новий, раніше невидимий зв'язок, що існує між діяльністю і мисленням, а також між різними видами самого мислення. Вперше з'явилася можливість ставити і вирішувати питання про генезис мислення, про його формування і розвитку у дітей та молоді в результаті цілеспрямованого навчання. Мислення в теорії діяльності стали розуміти як самостійно сформовану протягом життя здатність до вирішення різноманітних завдань і доцільного перетворення дійсності [3].

Психологи, що належать до даного напрямку (С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, О. М. Леонтьєв та ін), розглядають мислення як опосередковане узагальнене пізнання об'єктивної реальності. Вони пов'язують психічне життя людини з конкретною, зовнішньою, предметною діяльністю. О.М. Леонтьєвим була запропонована концепція мислення, за якою між структурами зовнішньої (складової поведінки) і внутрішньої (складової мислення) діяльності існують аналогії. Внутрішня розумова діяльність є не тільки похідною від зовнішньої, практичної, але й має принципово таку ж будову. У ній, як і в практичній діяльності, можуть бути виділені окремі дії та операції. При цьому внутрішні і зовнішні елементи діяльності є взаємозамінними. До складу розумової, теоретичної діяльності можуть входити зовнішні, практичні дії, і навпаки, в структуру практичній діяльності можуть включатися внутрішні, розумові операції і дії. Отже, мислення як вищий психічний процес формується в процесі діяльності [3].

О.М. Леонтьєв, підкреслюючи довільний характер вищих форм людського мислення, їх залежність від культури і можливість розвитку під впливом соціального досвіду, писав, що мислення людини не існує поза суспільством, поза мовою, поза накопиченими людством знаннями і виробленими ним способами розумової діяльності: логічними, математичними та іншими діями та операціями.

Діяльнісна теорія мислення сприяла вирішенню багатьох практичних завдань, пов'язаних з навчанням і розумовим розвитком учнів. На базі її були побудовані такі теорії навчання (їх же можна розглядати і як теорії розвитку мислення), як теорія П.Я. Гальперіна, теорія Л.В. Занкова, теорія В.В. Давидова [3].

Таким чином, теорії, що пояснюють процес мислення, можна розділити на дві великі групи: ті, які виходять з гіпотези про наявність у людини природних, не змінюваних під впливом життєвого досвіду інтелектуальних здібностей, і ті, в основу яких покладено уявлення про те, що розумові здібності людини в основному формуються і розвиваються прижиттєво.

Виклад основного матеріалу.

У юнацькому віці відбуваються якісні зміни всіх сторін психічної діяльності, які є основою формування особистості, зокрема пізнавальної сфери та мислення на основі становлення і розвитку вищих психічних функцій.

Цей віковий період особливо плідний для подальшого розвитку абстрактного мислення. Матеріал, який засвоюють майбутні фахівці у ВНЗ, вимагає вищого, ніж у школярів, рівня навчально-пізнавальної і мислительної діяльності, водночас він спрямований на розвиток цієї діяльності. Студенти повинні оволодіти системою наукових понять економічних наук. Саме ці дисципліни потребують нових способів засвоєння знань і спрямовані на розвиток теоретичного, тобто формального, рефлексивного (предметом аналізу є власна інтелектуальна операція) мислення. Його Ж. Піаже називав мисленням на рівні формальних операцій. Воно розгортається в роздумах про можливе, у порівнянні дійсності з тими подіями, які могли б відбутись чи не відбутись. Цей вид інтелектуальної роботи має абстрактний характер [3].

Формальні операції виникають на основі конкретних. Характерною їх особливістю є відмежування форми знання від його змісту. Це означає, що студент оперує причинно-наслідковими зв'язками незалежно від конкретного

змісту завдання. Загалом, здійснення формальних операцій у процесі пізнання свідчить про розвиток форм логічного мислення [6].

На стадії формальних операцій майбутні фахівці здатні відкривати закономірності і систематично досліджувати чинники, які зумовлюють певну подію. У цьому віці формується професійна спрямованість, що потребує гіпотетико-дедуктивного мислення, для якого властиві формальні операції.

Важливою ознакою абстрактного мислення є використання понять, що забезпечує усвідомлення особливостей перебігу думки у процесі власної пізнавальної активності [6].

Новим у розвитку мислення студента є зміна способів розв'язування пізнавальних завдань. На відміну від школяра він починає аналіз завдань зі з'ясування можливих відношень у наявних даних, висуває різні припущення про їх зв'язок, а потім перевіряє їх. У студента розвивається вміння оперувати гіпотезами у процесі розв'язування мислительних завдань. Мислення на рівні формальних операцій передбачає вміння формулювати, перевіряти та оцінювати гіпотези, маніпулювати не тільки відомими фактами, які можна перевірити, а й думками, які суперечать наявним знанням. Це розвиває здатність майбутніх спеціалістів планувати і передбачати.

Основою абстрактного мислення студента є сформованість таких здібностей:

- врахування більшості комбінацій змінних у процесі пошуку розв'язку проблеми;
- продукування припущень про вплив однієї змінної на іншу; об'єднання і розподіл змінних гіпотетико-дедуктивним шляхом [6].

Однак не всі майбутні спеціалісти здатні мислити на рівні формальних операцій. Наприклад, перед новими проблемами у нетипових ситуаціях певна частина студентів використовує конкретні судження замість припущень. Психологи пояснюють це недостатнім для формально-операційного мислення рівнем розвитку інтелекту цих студентів.

Основну увагу представники інформаційного підходу звертають на формування у студентів здатності рефлексувати у сфері мислення, формувати стратегії і планувати. Такі когнітивні уміння допомагають їм аналізувати і свідомо змінювати процеси свого мислення. Поява нових і удосконалення раніше сформованих когнітивних умінь розширюють діапазон мислення майбутніх фахівців, збагачують і ускладнюють його зміст.

Порівняно зі школярами студенти мають ширший набір сценаріїв і схем, які можуть використати для вирішення проблеми. Намагаючись розв'язати проблему чи розібратися в соціальній події, виявляють здатність використовувати інформацію з усіх соціальних сценаріїв [3].

Для студентів характерною є підвищена інтелектуальна активність, стимульована не тільки їх природною допитливістю, а й бажанням розвинути, продемонструвати свої здібності, отримати високу оцінку. Розв'язуючи складні завдання, вони нерідко виявляють високорозвинений інтелект, неабиякі здібності. Необхідність розв'язувати прості завдання іноді викликає у них емоційно-негативну афективну реакцію, відмову від такої роботи.

Пізня юність є віком динамічного розвитку таких індивідуальних особливостей мислення, як творчість, самостійність, гнучкість.

Самостійність мислення майбутнього фахівця реалізується в умінні самостійно побачити, поставити нове запитання, нову проблему, розв'язати її власними силами, у незалежності вибору способу поведінки. Ознаками гнучкості мислення є здатність змінити раніше складений план розв'язування завдання, якщо він не відповідає умовам, які розкрилися у процесі роботи [11].

Нерідко студенти відчують труднощі в процесі мислення, недостатню розвиненість таких мисленнєвих операцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, що приводить до неглибокого засвоєння ними наукових понять. Зосередженість на деталях, дрібних фактах заважає виокремити головне і зробити необхідні узагальнення. Іноді їм не вистачає

критичності в оцінюванні власної розумової діяльності, наприклад, у них рідко виникають сумніви щодо якості виконаної ними роботи. Тому часто неохоче сприймають пропозиції ще раз обдумати виконане завдання [там же].

Розвитку мислення майбутніх спеціалістів сприяє застосування у вузівській практиці інноваційних технологій, зокрема, використання методу кейсів, що буде створювати сприятливі умови для розвитку здатності студентів до глибших, складніших, системніших самостійних наукових міркувань [7].

Отже, нами було теоретично проаналізовано проблему психологічних особливостей розвитку мисленнєвих процесів у студентів.

Для виявлення психологічних особливостей мислення студентів були застосовані такі методики:

- дослідження впливу установки на спосіб розв'язання задач;
- дослідження аналітичності мислення;
- діагностика переборення шаблонності мислення при розв'язанні мисленнєвих задач;
- дослідження особливостей мисленнєвої операції узагальнення;
- дослідження мисленнєвих процесів, зокрема здатності до узагальнення, абстрагування та вміння виділяти суттєві ознаки;
- дослідження особливостей мислення щодо диференціації суттєвих ознак предметів та явищ від другорядних.

Аналіз результатів дослідження процесу вироблення установки показав, що у 18 досліджуваних (86%) вироблення установки оптимальне, проходить швидко та без ускладнень, у 3 досліджуваних (14%) вироблення установки не є оптимальним, проходить з ускладненнями та потребує розвитку.

Дослідження ступеню чутливості до установки показало такі результати: 9 досліджуваних (43%) мають високий ступінь чутливості до

установки, 9 досліджуваних (43%) мають середній ступінь чутливості до установки та 3 досліджуваних (14%) мають слабкий ступінь чутливості до установки.

Наступне дослідження з виявлення особливостей фіксації установки дало такі результати: 7 осіб (33%), 12 осіб (57%) та 2 особи (10%) мають відповідно високий, середній та слабкий ступінь фіксації установки.

Дослідження ригідності мислення показало, що з усієї групи лише 1 досліджуваний (5%) має ригідне мислення, тоді як інші 20 студентів (95%) мають достатньо розвинуте гнучке мислення.

Оцінюючи розвиток аналітичного мислення учасників групи, бачимо, що 8 студентів (38%) мають відмінну аналітичність мислення; 9 осіб (43%) - добру аналітичність мислення; 2 досліджуваних (9,5%) - задовільну аналітичність мислення та 2 студенти (9,5%) мають погану аналітичність мислення.

При дослідженні шаблонності мислення було виявлено 4 досліджуваних (19%) з низьким рівнем гнучкості та нестандартності мислення, тоді як 17 студентів (81%) мають високий або середній рівень гнучкості мислення.

Наступне дослідження, яке виявляє уміння здійснювати операцію узагальнення, дало такі результати: 5 студентів (24%), 10 осіб (48%), 4 майбутні фахівці (19%) мають відповідно високий, добрий, задовільний рівень розвитку мисленнєвої операції узагальнення; а також 2 студенти (9%) показали недостатній рівень розвитку мисленнєвої операції узагальнення.

Окрім того, було проведено дослідження рівня абстрактного мислення, згідно з яким у 6 осіб (29%) високо розвинуте абстрактне мислення, 13 студентів (62%) мають достатній рівень розвитку абстрактного мислення, а у 2 досліджуваних (9%) переважає більш конкретне мислення. Дослідження за

методикою «Виділення суттєвих ознак» показало наступні результати: 91% досліджуваних показали домінування абстрактно-логічного стилю мислення над конкретно-ситуативним, у 9% досліджуваних переважає конкретно-ситуативний стиль мислення над абстрактно-логічним.

Як відомо, все в людському організмі, а тим більше у мозку та його діяльності, тісно переплетено між собою багатьма зв'язками та взаємозалежностями. В даному випадку, проводячи дослідження психологічних особливостей мислення у студентів, ми намагались виявити зв'язки між їхніми мисленнєвими процесами: між швидкістю вироблення установки та гнучкістю мислення, а також між швидкістю і аналітичністю мислення.

В обох випадках був отриманий від'ємний коефіцієнт кореляції Пірсона, що свідчить про наявність оберненого зв'язку між досліджуваними факторами. Зокрема, студенти, у яких швидкість вироблення установки висока та протікає без ускладнень, мають більш гнучке мислення, ніж особи, в яких вироблення установки протікає з порушеннями. Студенти, у яких вищою є аналітичність мислення, мають і вищий показник швидкості мислення у порівнянні з тими, у кого аналітичність мислення є нижчою.

Висновки. Якісний та кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей мислення майбутніх фахівців дає підстави стверджувати, що більшість студентів мають високий і середній рівень розвитку таких мисленнєвих операцій, як порівняння, аналіз, узагальнення, абстрагування. Дані результати дозволяють дійти висновку, що у цьому віковому періоді для подальшого загального розвитку мислення студентів важливо активно впроваджувати у вузівський навчальний процес передові інформаційні та освітні технології, творчо застосовувати європейський досвід організації вищої освіти, коли викладач із основного носія інформації перетворюється на менеджера, який керує процесом самостійної пізнавальної діяльності майбутніх спеціалістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Арос К. Как развить умственные Суперспособности / Арос К. - Х.: Клуб Семейного Досуга, 2007. - 240 с.
2. Гамезо М. В. Загальна психологія: Навчально-методичний посібник / [Гамезо М. В., Герасимова В. С., Машурцева Д. А., Орлова Л. М.] – М.: Ось-89, 2007. – 352 с.
3. Леонтьев А. М. Лекції з загальної психології / Леонтьев А. М. - М.: Академія, 2007. – 511 с.
4. Лукацкий М. А. Психологія / Лукацкий М. А., Остренкова М. Є – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
5. Лурія А. Р. Лекції з загальної психології / Лурія А. Р. – СПб.: Пітер, 2004. – 320 с.
6. Мозг на 100%. Интеллект. Память. Креатив. Интуиция. Интенсив-тренинг по развитию суперспособностей / [О. Кинякина, Т. Захарова, П. Лем и др.]; – М.: Эксмо, 2009. – 848 с.
7. Общая психология: Учебник [под общ. ред. А. В. Карпова]. – М.: Гардарики, 2002. – 232 с.
8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология : пер. с англ. / Ж. Пиаже ; под ред. : И. В. Дубровиной. - М. : Междунар. пед. академия, 1994. - 680 с.
9. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Пиаже Ж. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 528 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебное пособие / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 713 с.
11. Савчин М. В. Вікова психологія / Савчин М. В., Василенко Л. П. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.

